



HAL
open science

Le voyage d'Emile. Rousseau et la formation du jugement

Thibault Vian

► **To cite this version:**

| Thibault Vian. Le voyage d'Emile. Rousseau et la formation du jugement. 2020. hal-02433096

HAL Id: hal-02433096

<https://hal-univ-paris8.archives-ouvertes.fr/hal-02433096>

Preprint submitted on 8 Jan 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le voyage d'Emile. Rousseau et la formation du jugement

Thibault Vian
Université Paris-VIII

Résumé

Dans le livre V d'*Emile ou de l'éducation*, le jeune homme épris de l'aimable Sophie entreprend ce long voyage initiatique de deux ans à travers l'Europe qui couronne son éducation. Rendre Emile amoureux avant de le faire voyager, c'est le garantir du vice et de l'errance ; cela revient à faire l'épreuve de l'absence en même temps que celle de la proximité des cœurs. C'est éprouver aussi ses propres forces dans sa confrontation avec le monde, son rapport à la nature, aux choses et à lui-même. Le périple d'Emile enfin, intermédiaire entre l'adolescence à l'âge adulte, est école du regard et du jugement. Problème : un esprit préalablement formé encourt le risque de réduire ce qu'il observe à la mesure de ses connaissances acquises, à la manière d'un esprit qui projette sur l'altérité qu'il appréhende le format (la formation) de ses propres cadres théoriques. L'écueil pour des esprits trop instruits, est de retirer des voyages non « point une vision originale des choses, mais la confirmation de leurs préjugés ». Dès lors que « tant de livres nous font négliger le livre du monde », seule une certaine ignorance enfantine, à la fleur de sa virginité intellectuelle, permettrait de garantir l'authentique réceptivité de l'esprit à la diversité des expériences qui rythment le voyage. Pour autant, en l'absence d'un « savoir voyager » préalablement cultivé, les rencontres fugitives de l'élève lors de ses péripéties risquent de rester occurrences muettes et non des occasions riches de sens : « il y a beaucoup de gens que les voyages instruisent encore moins que les livres, parce qu'ils ignorent l'art de penser, que, dans la lecture, leur esprit est au moins guidé par l'auteur, et que, dans leurs voyages, ils ne savent rien voir d'eux-mêmes. » C'est pourquoi Emile fréquente au cours de son éducation une sérieuse école d'observation, laquelle guide sa curiosité pour solliciter, au cours de son périple adulte, ce qui est susceptible de l'instruire utilement. Comment penser avec Rousseau une instruction préalable du jugement, qui à la fois guide le regard de l'élève dans les sinuosités du monde, sans faire écran à l'authenticité de son expérience propre ?

Mots-clés : voyage, éducation, enfant, adolescent, expérience, curiosité

Emile's travel. Rousseau and the formation of judgment

Abstract

In Emile ou de l'éducation, the young man in love with the kindly Sophie undertakes this long initiatory travel through Europe. Emile experiments his own strength in his confrontation with the world, his relationship with nature, with things and with himself. Finally, Emile's travel, as an intermediary between adolescence and adulthood, is a school for observing and judging. Problem: "so many books make us neglect the book of the world", only a real

ignorance, at the height of its intellectual virginity, could guarantee the authentic receptivity of the mind to the diversity of experiences during the travel. Nevertheless, in the absence of a previously cultivated "knowledge of travel", the student can lose a lot of meaningful experiences: "There are many people whom travel teaches even less than books, because they are ignorant of the art of thinking, because in reading their minds are at least guided by the author, and because in their travels they see nothing by themselves." With Rousseau, how can we think of a preliminary instruction of judgement, which at the same time guides the pupil's curiosity into the world, without obscuring the authenticity of his own experience?

Keywords: travel, education, child, adolescence, experience, curiosity

Ce travail de recherche prend pour objet la problématique des voyages et de la formation du jugement, dans le livre V de l'*Émile ou de l'éducation* ; il a pour finalité de montrer à la fois les vertus et les limites des voyages d'instruction : « on demande s'il est bon que les jeunes gens voyagent, et l'on dispute beaucoup là-dessus »¹. Cette question, qui à la fois ouvre et oriente notre lecture de l'*Émile*, s'enracine dans la solide tradition de l'éducation humaniste, notamment à partir de Montaigne (*Essais*, I, 26), Descartes et Locke (*Quelques pensées sur l'éducation*, section XXVII) ; elle devient le thème retenu par les discours plébiscités à l'Académie de Lyon en 1787 : « les voyages peuvent-ils être considérés comme un moyen de perfectionner l'éducation ? »².

Il s'agit de préciser, sous un premier rapport, la nature du bénéfice des voyages, puis de dégager sous un second une méthode pour acquérir ces bénéfices, de sorte que le voyage se distingue à la fois du loisir et de l'errance sans finalité. En effet, précise Rousseau, « tout ce qui se fait par raison doit avoir des règles. Les voyages, pris comme une partie de l'éducation, doivent avoir les leurs. Voyager pour voyager, c'est errer, être vagabond ; voyager pour s'instruire est encore un objet trop vague : l'instruction qui n'a pas un but déterminé n'est rien »³. A ce titre, le voyage doit permettre l'achèvement, le perfectionnement de l'éducation de l'honnête homme au XVI^{ème} et au XVII^{ème} siècle ; il en constitue, par exemple chez John Locke, non un moment de formation parmi d'autres, mais son couronnement même : « la dernière partie de l'éducation, ce sont les voyages, qui passent généralement pour couronner l'œuvre et rendre un gentleman accompli »⁴.

Il existe depuis la Renaissance humaniste une forme de complémentarité entre les *studia humanitatis*, la sédentarité des salles de classe où l'on apprend à s'enflammer pour la lointaine antiquité ; et cette éducation nouvelle, « école itinérante » et nomade : « c'est pourquoi, sitôt que l'âge me permit de sortir de la sujétion de mes précepteurs, je quittai entièrement l'étude des lettres. Et me résolvant de ne chercher plus d'autre science que celle qui se pourrait trouver en moi-même, ou bien dans le grand livre du monde ; j'employai le reste de ma jeunesse à

¹ Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou de l'éducation*, livre V, éditions GF Flammarion, Paris, 2009, p. 651.

² Des extraits de ces discours ont été publiés chez l'imprimeur Aimé de la Roche en 1788 (Lyon, BML 353-362).

³ Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou de l'éducation*, op. cit., pp. 657-658.

⁴ John Locke, *Quelques pensées sur l'éducation*, section XXVII, Vrin, 2007, p. 362.

voyager, à voir des cours et des armées... et pourtant à faire de telles réflexions sur les choses qui se présentaient, que j'en puisse tirer quelque profit » (Descartes, *Discours de la méthode*, 1^{ère} partie, 14). Le jugement s'aiguise ainsi au contact de la multiplicité, en saisissant le réel dans ce qu'il a de plus simple, pour ensuite comprendre le complexe par la médiation du raisonnement. Le voyage engage l'expérience de la liberté du jugement qui se soustrait à l'autorité des livres et des maîtres, expérience de l'inconfort qui met le corps à rude épreuve et le fortifie au contact des différents climats ; expérience, enfin, du décentrement par laquelle s'éprouvent l'altérité et la diversité infinie de la réalité humaine. Dans l'*Emile* plus spécifiquement, le voyage contribue moins directement à la satisfaction d'une curiosité qu'à la formation même du citoyen, à prendre un sévère recul à l'égard de son propre jugement, à cultiver « un esprit plus éclairé, [rapportant] dans son pays l'avantage d'avoir connu les gouverneurs par tous leurs vices, et les peuples par toutes leurs vertus »⁵. C'est ce qui prélude à la finalité proprement politique du voyage d'instruction. Mais le problème qui préside à la confrontation entre l'*Émile* de Rousseau et le dernier chapitre des *Quelques pensées sur l'éducation* de John Locke, concerne ce rôle de l'esprit de jugement dans le voyage : pour Rousseau, il convient d'avoir déjà l'esprit convenablement formé, de connaître les principes de la politique et des formes de gouvernement, pour déchiffrer le monde et tirer parti des voyages. « Se faire une échelle pour y rapporter les mesures que l'on prend » (p. 662), c'est rapporter la multiplicité empirique de ce qui est observé à l'unité d'un ensemble de principes préalablement cultivés. Ainsi l'utilité du voyage dépend-elle de la formation au voyage qui à la fois le précède et le conditionne.

L'esprit serait alors une grille de lecture, constituée en amont, de cette grande mais complexe œuvre du monde, et sans laquelle le voyage ne se réduirait qu'au simple constat de la diversité humaine et de la facticité de ses coutumes, au lieu de saisir la généralité constitutive d'un enseignement véritable, susceptible de former le caractère de son élève. Ainsi convient-il d'orienter le regard sur ce qui vaut la peine d'être étudié, car « il ne suffit pas pour s'instruire de courir les pays ; il faut savoir voyager. Pour observer, il faut avoir des yeux, et les tourner vers l'objet qu'on veut connaître » (p. 652). Voici l'énoncé de cette double condition quant à l'utilité des voyages dans l'éducation des jeunes gens : la première, pour reprendre les termes du rousseauiste Michel-Georges Mniszech, est « d'avoir l'esprit déjà orné et cultivé, et connaître les principes raisonnés des sciences les plus utiles. (...) Quand on commence à voyager les études doivent être finies » ; la seconde consiste à désigner préalablement « un but fixe selon lequel on doit diriger ses voyages »⁶, le *τέλος* vers lequel les pérégrinations du jeune élève se trouvent téléologiquement orientées, et acquièrent dans cette dynamique une réelle valeur d'instruction. Pour emprunter une intonation rousseauiste qui à la fois condense et cristallise ces quelques considérations introductives, appliquons notre esprit à cette élégante

⁵ Jean-Jacques Rousseau, *Emile ou de l'éducation*, op. cit., p. 681. Cf. La très célèbre expression de Montaigne dans le premier livre des *Essais*, chapitre XXVI : « A cette cause [l'exercice du jugement], le commerce des hommes y est merveilleusement propre, et la visite des pays étrangers... pour en rapporter principalement les humeurs de ces nations et leurs façons, et pour frotter et limer nostre cervelle contre celle d'aultruy » (éditions de la Pléiade, pp. 163-164).

⁶ Michel-Georges Mniszech, *Réflexions sur la manière de bien voyager*, in *Observations politiques et morales par le comte Michel Mniszech 1762-1765*, pp. 49-50.

expression : « L'instruction qu'on retire des voyages se rapporte à l'objet qui les fait entreprendre »⁷.

Mais parallèlement à cet art de voyager s'opère aussi une éducation féconde du jugement, qui laisse à l'enfant la possibilité d'expérimenter ses sens, propre à nourrir l'esprit lui-même par la diversité de ses expériences. L'élève se confronte ainsi à la pluralité des régimes politiques et fait continuellement l'épreuve de ses propres forces (il prend toute la mesure de son corps, dans la continuité de l'éducation naturelle du petit Emile). Tel un rite de passage, l'éloignement que représente le voyage constitue une mise à l'épreuve pour la formation du jugement de l'honnête homme. S'illustre ainsi, à travers la problématique des voyages en éducation, la réciprocité du jugement et du voyage qui se nourrissent mutuellement.

A quel âge convient-il à l'élève de s'adonner aux voyages au cours de son éducation ? Dès la naissance pour Montaigne, qui, parlant de son élève, « voudrait qu'on commenceât à le promener de sa tendre enfance »⁸ ; de sept à quatorze pour Locke et vers vingt-deux ans pour Rousseau ; selon que l'on insiste sur l'antériorité de la formation du jugement sur le voyage lui-même, ou sur l'idée qu'elle en constituerait une forme de résultante.

En premier lieu, il s'agit dans ce travail de questionner le rapport précis, chez Rousseau, entre la vanité du savoir livresque et le monde lui-même dans son immédiateté, qui devient le lieu privilégié de l'apprentissage pour le jeune Emile. Il convient ensuite de définir la règle et le statut de l'observation qui doivent conduire le voyage d'instruction (I) ; puis de circonscrire enfin la fécondité mais aussi les risques du voyage des jeunes personnes, en vue de la formation morale de l'homme (II). Cet aspect s'enrichit d'une seconde finalité du voyage d'instruction, centrale chez Rousseau, qui n'est plus morale, religieuse, littéraire, esthétique ou scientifique, mais authentiquement politique, orientée vers la formation même du citoyen (III). Ces deux aspects du voyage culminent, dans l'*Emile*, vers la fin ultime du voyage comme retour dans sa patrie, auprès de sa future épouse. Plus que la figure solaire du féminin chez Rousseau, Sophie dépeint alors cette heureuse attache à la vertu qui préserve le voyageur de l'égarement et de la corruption.

I – La finalité humaine du voyage d'instruction : observation et autopsie du monde

La problématique rousseauiste de l'éducation par le voyage s'origine dans la critique générale du savoir livresque, dans l'examen de sa vanité auprès des hommes, non seulement comme cause essentielle de la décadence morale des peuples, mais également parce que « tant de livres nous font négliger le livre du monde ; ou, si nous y lisons encore, chacun s'en tient à son feuillet »⁹. Ce qu'il convient à l'élève – dans le prolongement de l'éducation naturelle –

⁷ Jean-Jacques Rousseau, *Emile ou de l'éducation*, *Op. cit.*, p. 656. (Nous soulignons)

⁸ Michel de Montaigne, *Essais*, livre I, XXVI, *op. cit.*, p. 164.

⁹ Jean-Jacques Rousseau, *Emile ou de l'éducation*, *op. cit.*, p. 651.

n'est pas tant la lecture assidue des récits de voyages, qui relatent des rapports toujours singuliers à une nation ou à un peuple, que l'abolition même de toute médiation (celle du livre comme celle du maître) pour rendre possible l'autopsie du monde par la seule observation immédiate des hommes et des choses. Il est significatif de remarquer, à cet égard, que les seuls livres auxquels Rousseau fait référence dans l'*Emile* ne sont pas des récits de voyages, mais narrent chacun les aventures d'un voyageur solaire et solitaire : Ulysse aux mille ruses¹⁰, figure à laquelle le personnage d'Emile est régulièrement associé ; Télémaque ou encore Robinson Crusoé. Il s'agit, à mesure de ces différents périple et fictions du voyage, de prendre conscience des rapports entre l'homme et la nature : mais si l'élève prend acte au cours de son voyage de la diversité et de la richesse des sociétés humaines, contemplant le théâtre du monde, ses différentes scènes et ses personnages distingués, il ne voit encore que des manières, « chacun s'en tient à son feuillet ». L'enfant demeure encore emprisonné et enraciné dans les préjugés nationaux, l'absoluité d'un pôle à partir duquel se déploie la relativité des coutumes et des traditions étrangères, que l'on feuillette à la manière d'un livre que nous nous empressons de refermer¹¹.

L'altérité et la multiplicité sont alors saisies sous le seul prisme de ce savoir livresque et des préjugés qu'il véhicule chemin faisant, et qui loin de guider le regard de l'élève, au contraire l'enclot dans sa propre familiarité et fait obstacle à l'appréhension de l'inquiétante étrangeté que constitue, pourtant, l'expérience authentique du voyage. Voici le problème : un esprit déjà formé encourt le risque de commettre une réduction de ce qu'il observe à la mesure de ses connaissances préalables, à la manière d'un esprit qui projette sur l'altérité qu'il appréhende le format (la formation) de ses propres cadres théoriques. En cela même, dès lors que « tant de livres nous font négliger le livre du monde », le primat d'une certaine ignorance, d'une profonde innocence, à l'aurore de sa virginité intellectuelle, serait de nature à garantir l'authentique réceptivité de l'esprit à la diversité des expériences qui rythment son voyage, à pied ou à cheval¹². C'est ici la médiation et l'antériorité de la formation du jugement qui font barrage et enrachent l'élève dans le confort sédentaire de son savoir livresque, l'empêchant de passer de l'autre côté du miroir de sa propre subjectivité. Il en résulte le paradoxe suivant, énoncé par Rousseau lui-même : « de tous les peuples du monde, le Français est celui qui voyage le plus, mais, plein de ses usages, il confond tout ce qui n'y ressemble pas. (...) Il n'y a point de pays où l'on trouve plus de gens qui aient voyagé qu'on n'en trouve en France. Avec cela pourtant, de tous les peuples de l'Europe, celui qui en voit le plus les connaît le moins. (...) Comme les peuples les moins cultivés sont généralement les plus sages, ceux qui voyagent le moins voyagent le mieux ; parce qu'étant moins avancés que nous dans nos recherches frivoles, et

¹⁰ Cf. Ian Hacking, *Les fous voyageurs*, les empêcheurs de tourner en rond, 2002, p. 102 : « La littérature occidentale s'ouvre sur deux épopées, l'une rapportant les exploits collectifs, l'*Illiade*, et l'autre les tribulations d'un homme seul, l'*Odyssee*. (...) La seconde est aussi, accessoirement, la plus belle histoire de voyage jamais racontée ».

¹¹ René Pomeau, « Voyage et Lumières dans la littérature française du XVIIIe siècle », in *Studies on Voltaire and the eighteenth century*, n° 57, 1967, p. 1289 : « Les philosophes sont convaincus que la connaissance de l'homme s'obtient par la voie de l'observation : l'humanité réelle est celle que découvre le regard de l'historien, ou à l'époque contemporaine celui du voyageur ».

¹² Rousseau « ne conçoit qu'une manière de voyager plus agréable que d'aller à cheval ; c'est d'aller à pied. On part à son moment, on s'arrête à sa volonté, on fait tant et si peu d'exercices que l'on veut.... Voyager à pied, c'est voyager comme Thalès, Platon et Pythagore » (*op. cit.*, p. 596).

moins occupés des objets de notre vaine curiosité, ils donnent toute leur attention à ce qui est véritablement utile. [Seul] l'Espagnol étudie en silence le gouvernement, les mœurs, la police, et il est le seul qui, de retour chez lui, rapporte de ce qu'il a vu quelque remarque utile »¹³. Il est chez les peuples peu cultivés une disposition heureuse, une forme de dénuement d'esprit qui motive une attention soutenue portée sur ce qui importe véritablement ; là où les mieux instruits, sous réserve d'exceptions localisées, « ne tirent point une vision originale des choses, mais la confirmation de leurs préjugés »¹⁴. Ils n'aspirent qu'à la persévérance dans leur être et à la sédimentation de leurs vains usages, loin de se fortifier une connaissance critique du monde.

II – Un art de penser et une sollicitude du regard : vers une double exigence de la formation du jugement

Pourtant, le jeune voyageur doit tout de même [et voilà tout le paradoxe rousseauiste !] se résoudre à une forme première d'instruction préalable et de formation du jugement, qui à la fois excède la puérile ignorance du jeune enfant sans enclorre le jugement dans les barricades de cette instruction préparatoire et dans les vicissitudes des chemins qu'elle assigne. Car en l'absence de ce « savoir voyager » préalablement cultivé (p. 652), les rencontres fugitives de l'élève qui ponctuent ses péripéties ne le frappent guère, elles demeurent occurrences muettes et non des occasions pleines et riches de sens : « il y a beaucoup de gens que les voyages instruisent encore moins que les livres, parce qu'ils ignorent l'art de penser, que, dans la lecture, leur esprit est au moins guidé par l'auteur, et que, dans leurs voyages, ils ne savent rien voir d'eux-mêmes. D'autres ne s'instruisent point, parce qu'ils ne veulent pas s'instruire. Leur objet est si différent que celui-là ne les frappe guère ; c'est grand hasard si l'on voit exactement ce que l'on ne se soucie point de regarder »¹⁵. Les élèves doivent antérieurement à tout voyage fréquenter une sérieuse école d'observation, qui fait rupture avec l'éclectisme de leur curiosité ardente, pour solliciter au cours de leur périple ce qui est susceptible de les instruire utilement. Ils doivent en cela même se rendre disponible et avoir du souci à l'égard de ce qu'il leur importe d'apprendre : la quête du voyageur n'est pas tant l'errance sans finalité que la conquête d'un savoir nouveau qui, sans cette éducation soutenue du regard, resterait un savoir inerte et infécond. Comme condition nécessaire, Locke insistait déjà sur la nécessité de mettre les élèves en état « de faire des observations sur ce qui, dans les autres pays, lui paraîtra digne de remarque, et dont il croira tirer parti quand il sera de retour dans sa patrie. (...) Mais il est rare qu'ils se mettent en peine d'examiner les mœurs, d'observer les talents, de considérer les arts, les tempéraments et les inclinations des hommes qu'ils fréquentent, afin de savoir comment ils doivent se comporter à leur égard »¹⁶. Quelle formation virtuose et acrobatique conjuguerait à

¹³ Jean-Jacques Rousseau, *Emile ou de l'éducation*, op. cit., p. 653.

¹⁴ Françoise Waquet, *Le Modèle français et l'Italie savante : conscience de soi et perception de l'autre dans la république des lettres, 1660-1750*, Rome, école française de Rome, 1989, p. 5.

¹⁵ Rousseau, op. cit., pp. 652-653. Cf. Michel Onfray, *Théorie du voyage, poétique de la géographie*, Le livre de poche, 2007, p. 26 : « La richesse d'un voyage nécessite en amont, la densité d'une préparation – comme on se dispose à des expériences spirituelles en invitant son âme à l'ouverture, à l'accueil d'une vérité à même d'infuser ».

¹⁶ Locke, *Quelques pensées sur l'éducation*, section XXVII, Vrin, 2007, p. 365.

la fois cette délicate culture de l'art de penser qui guide et oriente le regard de l'enfant, tout en maintenant continument l'innocence et l'ouverture de ce regard vers son éternel renouvellement, à mesure des sinuosités même de son voyage ?

De ce problème découlent, sur le registre moral, plusieurs conséquences qui retiennent l'attention particulière de Rousseau : les voyages en effet « ne conviennent qu'aux hommes assez fermes sur eux-mêmes pour écouter les leçons de l'erreur sans se laisser séduire, et pour voir l'exemple du vice sans se laisser entraîner. Les voyages poussent le naturel vers sa pente, et achèvent de rendre l'homme bon ou mauvais. Quiconque revient de courir le monde est à son retour ce qu'il sera toute sa vie : il en revient plus de méchants que de bons, parce qu'il en part plus d'enclins au mal qu'au bien. Les jeunes gens mal élevés et mal conduits contractent dans leur voyages tous les vices des peuples qu'ils fréquentent, et pas une des vertus dont ces vices sont mêlés ; mais ceux qui sont heureusement nés, ceux dont on a bien cultivé le bon naturel et qui voyagent dans le vrai dessein de s'instruire, reviennent tous meilleurs et plus sages qu'ils n'étaient partis. Ainsi voyagera mon Emile »¹⁷. Les voyages, loin de modifier la nature d'un homme, au contraire accentuent, vivifient et fortifient une disposition originaire au bien ou au mal, ils « poussent le naturel vers sa pente » et ne parviennent qu'à affermir et à consolider les vices antérieurement contractés, dans la mesure où les jeunes gens se fascinent pour les mœurs corrompus, leur inclination au vice aime les vices futurs qu'ils contractent, alors, à mesure de leurs voyages ; pis encore, les périples figent les dispositions morales auxquelles les élèves n'étaient jusqu'ici qu'enclins. Seule une résistance capable de se déprendre des séductions de l'erreur peut être de nature à prémunir le jeune Emile des gouffres mêmes de la décrépitude¹⁸.

III – La finalité politique du voyage et la formation du citoyen

La difficulté philosophique qui ouvre ce chapitre, compte tenu des risques qui guettent les jeunes voyageurs, consiste à déterminer avec rigueur quelle formation permet de conjointre à la fois la culture de « l'art de penser » qui guide et oriente le regard, tout en maintenant continument l'innocence et l'ouverture de ce regard vers son perpétuel renouvellement. Cette formation du jugement doit au maximum éviter que l'instruction reçue vienne sinon se

¹⁷ Rousseau, *Emile ou de l'éducation*, *op. cit.*, p. 657.

¹⁸ Compte tenu du thème retenu par l'Académie de Lyon en 1787 : « les voyages peuvent-ils être considérés comme un moyen de perfectionner l'éducation ? », M. Turlin, lauréat du premier prix, « met en avant les risques des voyages de jeunesse et plaide pour une maturité nécessaire pour voyager utilement. En effet, celui-ci reconnaît le rôle instructif des voyages, mais à condition d'avoir acquis des « connaissances préliminaires » qui seules permettent de profiter du voyage. Parmi celles-ci, il cite l'apprentissage de la langue sans quoi le jugement du voyageur est dépendant du « verre trompeur » de l'interprète ; il cite aussi le droit, sans quoi « le jeune voyageur n'entend rien à la conduite des nations » (...) Il faut d'abord que le jeune homme étudie dans les livres avant d'aller voir en voyage. De plus, il juge le jeune homme inapte à « choisir les objets dignes d'être observés », et a fortiori à savoir poser les bonnes questions, ce qui peut l'amener à ne recueillir que des préjugés et à amasser des fautes. D'autre part, l'impossibilité de le surveiller en voyage, de le protéger de lui-même, de ses passions et de son goût pour les « plaisirs bruyants », les « mœurs perdues des grandes villes et notamment les femmes, « l'unique objet qui le captive », rend finalement périlleux le voyage. Enfin, la méconnaissance qu'il a de sa patrie peut l'amener à en préférer une autre et à le conduire à un cosmopolitisme qui le condamnerait à la solitude et au déracinement » (George Fontaines, *La culture du voyage à Lyon de 1820 à 1930*, Presse universitaire de Lyon, 2003, p. 37).

substituer, au moins investir et quadriller à l'excès les expériences éprouvées à mesure du voyage : « j'ai plus d'expérience que vous, cher Emile ; je vois mieux la difficulté de votre projet. Il est beau pourtant, il est honnête, il vous rendrait heureux en effet : efforçons-nous de l'exécuter. J'ai une proposition à vous faire : consacrons les deux ans que nous avons pris jusqu'à votre retour à choisir un asile en Europe où vous puissiez vivre heureux avec votre famille, à l'abri de tous les dangers dont je viens de vous parler. (...) Le droit politique est encore à naître, et il est à présumer qu'il ne naîtra jamais. Grotius, le maître de tous nos savants en cette partie, n'est qu'un enfant, et, qui pis est, un enfant de mauvaise foi. Quand j'entends élever Grotius jusqu'aux nues et couvrir Hobbes d'exécration, je vois combien d'hommes sensés lisent ou comprennent ces deux auteurs. La vérité est que leurs principes sont exactement semblables; ils ne diffèrent que par les expressions. Ils diffèrent aussi par la méthode. Hobbes s'appuie sur des sophismes, et Grotius sur des poètes ; tout le reste leur est commun. Le seul moderne en état de créer cette grande et inutile science eût été l'illustre Montesquieu. Mais il n'eut garde de traiter des principes du droit politique ; il se contenta de traiter du droit positif des gouvernements établis ; et rien au monde n'est plus différent que ces deux études. Celui pourtant qui veut juger sainement des gouvernements tels qu'ils existent est obligé de les réunir toutes deux : il faut savoir ce qui doit être pour bien juger de ce qui est »¹⁹. Rousseau, ce grand apôtre de l'école des choses, de l'observation réglée et de la fréquentation immédiate de l'élève avec la nature, pose l'antériorité du principe sur le fait, de la norme du politique sur ses expressions contingentes, de ce qui vaut sur ce qui est, de la règle d'observation sur ce qui est réellement observé. La formation du jugement porte moins sur l'étude de la politique française, allemande ou espagnole, que sur l'examen de la forme même que doit revêtir le droit politique, la solidité des fondements du contrat social qui devient, alors, la pleine mesure des institutions politiques de chaque peuple, ses expressions locales et contingentes.

Par voie de conséquence, « avant d'observer, il faut se faire des règles pour ses observations : il faut se faire une échelle pour y rapporter les mesures qu'on prend. Nos principes de droit politique sont cette échelle. Nos mesures sont les lois politiques de chaque pays. Nos éléments seront clairs, simples, pris immédiatement dans la nature des choses. Ils se formeront des questions discutées entre nous, et que nous convertirons en principes que quand elles seront suffisamment résolues » (*Ibid.*). Doit-on comprendre, eu égard à notre problématique générale, que la formation préalable du jugement ne consisterait qu'à se doter des principes du droit politique qui permettent d'aiguiser, d'organiser, de structurer, d'agencer, de donner forme à la multiplicité des impressions sensibles et des observations menées lors du voyage ? Le guide (principliel) orienterait alors le regard au sein de la diversité même des objets (matériels), qui viennent en retour remplir, de par la richesse du réel, une visée formelle en elle-même indépendante de l'expérience. La formation du jugement devrait précéder *en fait* le voyage d'instruction, comme le principe général devance *en droit* ses instanciations particulières.

Que Rousseau penserait, par exemple, de l'empirisme d'un Arthur Young ? Celui-ci relate son expérience de voyageur, au cours de ses nombreux *Voyages en France pendant les années 1787, 1788, 1789*, par ces mots : « Un voyageur qui enregistre ainsi ses observations, se trahit dès

¹⁹ Rousseau, *Emile ou de l'éducation*, op. cit., pp. 661-662.

qu'il parle de choses qu'il n'a pas vues. Il lui est interdit de donner ses propres spéculations sur des fondements insuffisants : s'il voit peu de choses, il n'en peut rapporter que peu ; s'il a de bonnes occasions de s'instruire, le lecteur est à même de s'en apercevoir, et ne donnera pas plus de créance à ses informations que les sources d'où elles sortent ne paraîtront devoir en mériter. S'il passe si rapidement à travers le pays qu'aucun jugement ne lui soit possible, le lecteur le sait ; s'il reste longtemps dans des endroits de peu ou de point d'importance, on le voit, et on a la satisfaction d'avoir contre les erreurs soit volontaires, soit involontaires, autant de garanties que la nature des choses le permet, tous avantages inconnus à l'autre méthode » (Introduction, p. 3) ? Le jugement et l'instruction se forment, en voyage, par l'application du regard sur un nombre important d'occurrences similaires. Or rien ne semble *a priori* plus éloigné que le déductivisme apparent de Rousseau. Néanmoins, leur référence commune à « la nature des choses » nous interroge : que désigne, dans le texte de l'*Emile*, ce devoir-être « pris immédiatement dans la nature des choses » ? Dans la manière dont Emile et son précepteur dégagent les principes du droit politique, s'illustre une méthode analogue à celle que l'on désigne sous le titre d'*anthropologie de l'homme abstrait*, qui permet de reconnaître la vraie nature de l'homme sous la variation même des pays et des conditions. Montesquieu à cet égard, n'a pas dépassé, remarque Rousseau, les données simplement empiriques pour produire les principes susceptibles de les ordonner et de les évaluer, « il se contenta de traiter du droit positif des gouvernements établis ».

Or pour Rousseau, l'étude « des divers peuples dans leurs provinces reculées, et dans la simplicité de leur génie, donne une observation générale bien favorable à mon épigraphe, et bien consolante pour le cœur humain ; c'est que toutes les nations, ainsi observées, paraissent en valoir beaucoup mieux ; plus elles se rapprochent de la nature, plus la bonté domine dans leur caractère (...) De cette observation résulte un nouvel avantage dans la manière de voyager que je propose, en ce que les jeunes gens, séjournant peu dans les grandes villes où règne une horrible corruption, sont moins exposés à la contracter, et conservent parmi les hommes plus simples, et dans des sociétés moins nombreuses, un jugement plus sûr, un goût plus sain, des mœurs plus honnêtes » (p. 679). C'est donc non la déduction mais le principe d'induction qui conduit la formation rousseauiste, dégageant la règle des choses de leur observation générale. La considération de toute nature implique celle de ses rapports et de ses agencements singuliers²⁰. Car de même que toute la marche de l'éducation dans *Emile ou de l'éducation* consiste à inscrire l'enfant dans un ordre nécessaire dans lequel il éprouve ses premières capacités (*nécessité*), avant de le mettre en état de réfléchir aux rapports qui composent cet ordre (*raison*), la connaissance des principes s'origine dans la qualité des agencements que la raison humaine établit entre des éléments préalablement observés ou éprouvés.

En conséquence, le regard instruit et l'œil exercé qui guident le jeune voyageur se forment par les relations nécessaires entre les choses dont il a successivement éprouvé les effets. Il en résulte que les voyages consistent moins à conquérir des horizons toujours nouveaux, qu'à élargir cet

²⁰ Cf. La célèbre formule du début du livre IV, « l'étude convenable de l'homme est celle de ses rapports » ; et le modèle de Rousseau lui-même dans les *Confessions*, livre VIII, OC I, p. 400 : « Pour me bien connaître il faut me connaître dans tous mes rapports bons ou mauvais. Mes confessions sont nécessairement liées avec celles de beaucoup de gens ».

horizon où se déploie la signification des expériences humaines, que l'élève éprouve d'abord dans un espace géographiquement circonscrit (celui du jardin et de la campagne dans sa première éducation). Le voyage vise ainsi l'accroissement de la quantité et de la variété des objets auxquels Emile se confronte, forgeant alors des relations inédites entre les hommes et les choses, lesquelles viennent par-là même nourrir et enrichir les connaissances précédemment acquises²¹. Celles-ci préservent alors le jeune voyageur du scepticisme d'un Montaigne et tendent à le préserver, grâce à la solidité d'un jugement solide mais toujours ouvert, du risque de la perte. Il s'agit non de prendre la mesure de ses capacités dans des situations toujours inédites, mais bien plutôt d'expérimenter progressivement ses sens sur des objets de plus en plus étranges et déstabilisants, afin d'accroître la formation de l'esprit vers une perfectibilité toujours indéfinie.

A cette intention, le voyage conceptuel d'Emile s'achève par le voyage matériel et effectif du jeune homme : il existe une continuité de nature, un rapport de successivité entre les relations qui guident le regard du voyageur et les connaissances acquises à mesure de ce voyage ; celles-ci ne viennent en conséquence jamais enclorre le jugement mais restent toujours susceptibles d'une possible réévaluation. C'est ce qui garantit à la fois l'assurance d'un jugement dûment formé et l'authenticité d'une expérience par le voyage qui le met continuellement à l'épreuve. Pour ces différentes raisons, il n'y a effectivement rien « à craindre pour mon Emile ; il a tout ce qu'il faut pour se garantir [de la contagion des vices et des préjugés]. Parmi toutes les précautions que j'ai prises pour cela, je compte pour beaucoup l'attachement qu'il a dans le cœur. On sait que le véritable amour sur les inclinations des jeunes gens ». Rendre Emile amoureux d'une Sophie rayonnante avant de le faire voyager, c'est le garantir du vice et de l'errance ; l'achèvement du voyage, c'est le retour dans la patrie auprès de sa bien-aimée – finalité ultime dans l'éducation du jeune Emile.

Au terme de notre randonnée : la fin des voyages comme retour à la patrie

Nous avons essayé de mettre en évidence le chiasme, l'entrelacs qui existe entre la formation du jugement et le voyage d'instruction des jeunes gens selon les principes qu'en donne Rousseau. Cette formation du jugement n'est pas un moment déterminé de l'éducation, elle s'échelonne de l'enfant sorti des mains de l'Auteurs des choses jusqu'aux prémices mêmes de ses baisers, sur les lèvres de l'aimable Sophie²² ; Il existe à cet égard une réciprocité circulaire, une réversibilité du voyage et du jugement, un enrichissement mutuel comme deux reflets d'un unique processus d'éducation. Poussons le raisonnement dans ses ultimes retranchements : si le perfectionnement de l'homme est indéfini (I) et que le voyage

²¹ Cf. Michel-Georges Mnischez, *Réflexions sur la manière de bien voyager*, in *Observations politiques et morales*, *op.cit.*, p. 49 : « c'est en parcourant les provinces, que l'on juge de l'agriculture, de l'influence de la police et du gouvernement. C'est là que vous trouverez le vrai caractère d'un peuple. C'est là que vous observerez les effets bons ou mauvais des lois ».

²² Cf. Rousseau, *Op. cit.*, p. 650 : « Souvenez-vous, réaffirme le père de Sophie, que votre élève a signé son contrat de mariage sur la bouche de ma fille ». Il y a ici l'expression d'une promesse à laquelle Emile ne peut se dérober.

d'instruction participe de ce perfectionnement (II), alors il en résulte – par transitivité – que ce voyage lui-même doit être infini et illimité, tel l'éternel voyageur perpétuellement traversé par cette inquiétude vagabonde, le juvénile désir d'un cœur altéré de lointain. Par voie de conséquence, le devoir de retour à la patrie relève d'une absurdité philosophique ; et si le jeune voyageur doit quelque fois trouver refuge dans une sédentarité factice, la possibilité de choisir son lieu de résidence et sa patrie d'élection est inférée par le voyage lui-même, élan cosmopolitique par lequel « chaque homme, en devenant majeur et maître de lui-même, devient maître aussi de renoncer au contrat par lequel il tient à la communauté, en quittant le pays dans lequel elle est établie. Ce n'est que par le séjour qu'il y fait après l'âge de raison qu'il est censé confirmer tacitement l'engagement qu'ont pris ses ancêtres. Il acquiert le droit de renoncer à sa patrie comme à la succession de ses pères ; encore le lieu de la naissance étant un don de la nature, cède-t-on du sien en y renonçant. Par le droit rigoureux, chaque homme reste libre à ses risques en quelque lieu qu'il naisse » (p. 658).

Et pourtant, à l'éloignement que constitue le voyage doit se substituer la rêverie de l'accueil, la renaissance dans les bras de sa bien-aimée, le retour enrichi dans les campagnes de ses origines profondes, et qui précisément donne sens au voyage : le retour est la racine de la méthode qui préserve le voyageur des vices et des errements du vagabond²³. Cette injonction s'explique sous un double rapport : à titre moral d'abord, « il t'importe d'être où tu peux remplir tous tes devoirs ; et l'un de ces devoirs est l'attachement pour le lieu de la naissance. Tes compatriotes te protégèrent, enfant, tu dois les aimer étant homme » (p. 684). La contradiction avec le texte précédent n'est qu'apparente, dans la mesure où tout homme a juridiquement le droit de rompre le contrat par lequel il tient à la communauté, mais il a conjointement – et indissolublement – le devoir moral de rester et d'aimer les compatriotes qui l'ont si admirablement élevé. Sous un second rapport, le voyage a pour finalité non pas seulement d'affermir le jugement, mais aussi de supporter le deuil de l'absence de la personne aimée, pendant deux années entières, pour s'en rendre digne de toute éternité : « Emile, il faut quitter Sophie : je ne dis pas l'abandonner ; si vous en étiez capable, elle serait trop heureuse de ne vous avoir point épousé : il la faut quitter pour revenir digne d'elle. Ne soyez pas assez vain pour croire déjà la mériter. Ô combien il vous reste à faire ! Venez remplir cette noble tâche ; venez apprendre à supporter l'absence ; venez gagner le prix de la fidélité, afin qu'à votre retour vous puissiez vous honorer de quelque chose auprès d'elle, et demander sa main, non comme une grâce, mais comme une récompense » (p. 648). Si l'amour entre Emile et Sophie est chose acquise et effective, c'est son caractère méritoire et sa dignité fondamentale qui doivent devenir l'objet d'une conquête lente et résolue. Mais à cette finalité morale se joint subrepticement une seconde, plus directement éducative, et qui renoue avec nos interrogations introductives : si Emile doit « apprendre à supporter l'absence » en s'éloignant de la personne aimée, ce n'est pas pour éprouver les forces et les faiblesses de son corps au contact de violentes intempéries, mais pour se préparer (*initiatio*), par l'épreuve de cette perte provisoire et éphémère, à celle de la mort accablante et définitive d'un être cher, dont il faudra le moment venu à jamais supporter l'absence. Toute l'éducation naturelle du jeune Emile, disions-nous, consiste en une

²³ Michel Onfray, *Théorie du voyage, poétique de la géographie*, op. cit., p. 93 : « Pas de voyage sans retrouvailles avec Ithaque qui donne sens même au déplacement ».

confrontation graduelle et progressive à la nécessité : voici l'ultime épreuve, supporter la mort éphémère sinon définitive des autres, épreuve la plus exigeante de toute formation humaine.

Sur les sentiers de l'absence, il s'agit enfin d'éprouver, de prendre conscience de la valeur profonde et de l'unicité radieuse des êtres qui nous sont loin (conscience souvent inhibée par le voile d'une trop grande familiarité) : dans cet élan, l'éloignement par le voyage ne serait autre que l'épreuve spirituelle de la proximité des cœurs. Voilà, sans doute, l'échelon le plus élevé, le couronnement de la formation du jugement : le voyage permet l'estimation des distances et l'appréciation de la juste valeur d'autrui (par le truchement de sa perte pénible et éphémère). Fuir là-bas, dans l'horizon d'un néant qui physiquement nous délie des êtres que nous chérissons : le voyage est dévoilement, évaluation de notre rapport non plus seulement aux choses, aux sociétés humaines ou au joug de nos passions, mais également aux personnes qui nous sont paradoxalement les plus proches ; il engage la folie d'un détour, lequel nous révèle par la vigueur de l'absence la valeur véritable de ce dont nous sommes précisément privés.

Bibliographie

Descartes, René, *Discours de la méthode*, éditions Flammarion, 2000.

Fénelon, François (de), *Les Aventures de Télémaque*, éditions Gallimard, 1995.

Fontaines, George, *La culture du voyage à Lyon de 1820 à 1930*, Presse universitaire de Lyon, 2003.

Hacking, Ian, *Les fous voyageurs*, Les empêcheurs de tourner en rond, 2002.

Homère, *L'Odyssée*, Classiques abrégés, 1987.

Locke, John, *Quelques pensées sur l'éducation*, éditions Vrin, 2007.

Mniszech, Michel, *Réflexions sur la manière de bien voyager*, in *Observations politiques et morales par le comte Michel Mniszech 1762-1765*.

Montaigne, Michel (de), *Essais*, éditions Gallimard, 2007.

Onfray, Michel, *Théorie du voyage, poésie de la géographie*, le livre de poche, 2007.

Pomeau, René, « Voyage et Lumières dans la littérature française du XVIIIe siècle », in *Studies on Voltaire and the eighteenth century*, n° 57, 1967.

Rousseau, Jean-Jacques, *Emile ou de l'éducation*, éditions GF Flammarion, Paris, 2009.

—, *Du Contrat social*, édition Flammarion, 2006.

—, *Les Confessions ; Les Rêveries du Promeneur solitaire*, Bibliothèque de la Pléiade, 1933.

Waquet, Françoise, *Le Modèle français et l'Italie savante : conscience de soi et perception de l'autre dans la république des lettres. 1660-1750*, Rome, école française de Rome, 1989.